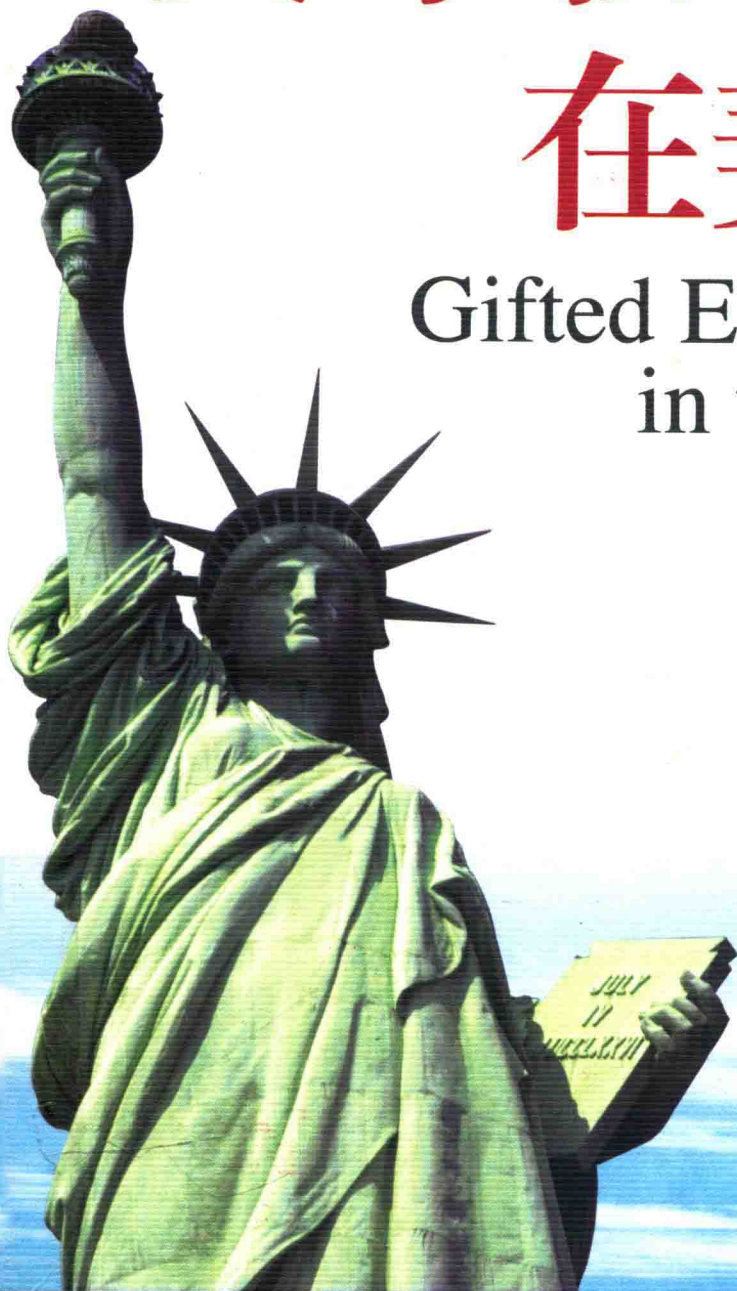


Gifted Education in the USA

英才教育 在美国

Gifted Education
in the USA

戴耘 蔡金法 主编



浙江出版联合集团
浙江教育出版社

英才教育 在美国

Gifted Education
in the USA

戴耘 蔡金法 主编

浙江出版联合集团
浙江教育出版社

图书在版编目 (C I P) 数据

英才教育在美国 / 戴耘, 蔡金法主编. -- 杭州 :
浙江教育出版社, 2013. 12
ISBN 978-7-5536-1458-8

I. ①英… II. ①戴… ②蔡… III. ①教育事业—研
究—美国 IV. ①G571.2

中国版本图书馆CIP数据核字(2013)第306764号

责任编辑 张 帆
封面设计 曾国兴

责任校对 谢异泓
责任印务 陈 沁

英才教育在美国

Yingcai Jiaoyu Zai Meiguo

出版发行	浙江教育出版社 (杭州市天目山路 40 号 邮编:310013)
图文制作	杭州兴邦电子印务有限公司
印 刷	杭州富春印务有限公司
开 本	710×1000 1/16
印 张	14
插 页	1
字 数	229 000
版 次	2013 年 12 月第 1 版
印 次	2013 年 12 月第 1 次印刷
标准书号	ISBN 978-7-5536-1458-8
定 价	28.00 元
联系电话	0571-85170300-80928
e-mail	zjyy@zjcb.com
网址	www.zjeph.com

几年前,一个偶然的的机会,我与北京师范大学的张英伯教授碰面,谈话间,张教授表现出对英才教育的浓厚兴趣,尤其是对美国的英才教育。当她听说我的两个孩子伊万杰琳(Evangeline)和伊桑(Ethan)都被学校鉴定为资优学生(gifted students)时,更是希望我能结合自己培养孩子的经验及其成长经历,谈谈更多有关美国英才教育的状况。于是,她正式邀请我到北京师范大学做一个有关美国英才教育的学术报告。尽管深知自己知之不多,但由于是母校的邀请,盛情难却,我还是同意了。

为了这两小时的演讲,我花了近两个月的时间查阅资料,准备了近百张的幻灯片。事后,听众给我的反馈是“内容丰富,大开眼界”。由于我所展示的幻灯片都是英文的,便有老师询问是否有美国英才教育的中文资料,我只能不好意思地回答没有。老师感慨道:“有中文的介绍就好了!”这一简单的提议,使我萌生了编撰一本有关美国英才教育的中文书的愿望。在此,非常感谢张英伯老师邀请我回母校演讲,正是那次的演讲内容成为本书的一个引子。之后,我与几家出版社联系本书的出版事宜,他们都对此表现出很大的兴趣和意愿,这也给了我很大的鼓励。于是,我定下心来思考本书的写作。

尽管我对英才教育很感兴趣,但我的专长主要在数学教育及教育评价上,对于数学创造力等也有所研究(见蔡金法著《中美学生数学学习的系列实证研究——他山之石,何以攻玉》,教育科学出版社,2007)。毕竟英才教育不是我的专长,因此我特地邀请了戴耘教授一起参与本书的编写。戴教授在英才教育方面有十多年的研究。有了戴教授的加盟,才使得本书的完成成为可能。在此,对戴教授致以衷心的感谢。

我于2012年8月回浙江探亲并公干,其间,与相识

多年的浙江教育出版社的张宝珍总编见面,当提及此书稿时,我们谈得很是投机。在此,非常感谢张宝珍总编对本书出版的大力支持。

最后,将本书献给天下所有的父母和教育工作者,并附上多萝西·诺尔特(Dorothy Nolte)的诗(节选),与大家共勉:

在批评中成长的孩子,学会的是诅咒;
在仇恨中成长的孩子,学会的是争斗;
在嘲笑中成长的孩子,学会的是害羞;
在耻辱中成长的孩子,学会的是内疚。
在宽容中成长的孩子,学会的是耐心;
在鼓励中成长的孩子,学会的是自信;
在赞扬中成长的孩子,学会的是欣赏;
在公平中成长的孩子,学会的是正义。
在安全中成长的孩子,学会了有信心;
在赞许中成长的孩子,学会了爱自己;
在接纳与友谊中成长的孩子,学会了在世间寻找爱。

目 录

导 言	他山之石,可以攻玉: 美国英才教育的特点和启示 / 戴耘 蔡金法	1
-----	-------------------------------------	---

第一部分 美国英才教育面面观

第一章	美国英才教育的政策与法律 / 曹原	15
第二章	人才识别的理论与实践 / 陈菲 戴耘	27
第三章	美国超前式教育模式及其与 中国超前式教育的比较 / 胡赛莹 杨恙	37
第四章	人才搜索计划及相关服务 / 郭奕龙	53
第五章	创造型英才教育的普及化: 三环理论和全校范围丰富教学模式 / 钱美华 王先勇	64
第六章	芭氏卡的资优教学理念及其 综合课程模式 / 陈莲丝 郭翠玉	73
第七章	依托大学,为中小学资优生设置的 丰富教学模式 / 杨恙 任恩仪 吴嘉茜	95

第八章	英才教育无边界： 社会力量参与的意义和功能 / 戴耘 李娴	105
第九章	加强、提高、转型： 教育技术如何改变英才教育 / 陈婧萍 周晔晗 戴耘	116
第十章	美国英才教育理论和研究的历史、现状与前景 / 戴耘	140

第二部分 华裔学生、家长亲历美国英才教育

第十一章	纽约市的英才教育：一个华人家庭的实例 / 陈君丽	167
第十二章	美国英才教育之亲历与思考 / 李小健 刘东台	176
第十三章	我们所了解的美国英才教育 / 苏映秀 宋尉	189
第十四章	学业和个人的成长经历 / 戴安娜·陈	193

第三部分 中国教授看美国英才教育

第十五章	美国英才教育对中国的启示 / 张英伯	203
第十六章	美国英才教育与中国普通高中教育 / 霍益萍	208
第十七章	发展英才教育与提升国家竞争力 / 褚宏启	213

他山之石,可以攻玉: 美国英才教育的特点和启示

戴耘 纽约州立大学(奥尔伯尼校区) 华东师范大学

蔡金法 特拉华大学

“英才教育”(gifted education)作为对普通教育的必要补充,被许多国家提上教育日程,其中尤其以美国最为突出。英才教育在美国已有近百年的历史,许多州以立法的形式将其确定下来,并有相应的财政拨款支持。英才教育被看成是增强国力,在经济、军事和政治上达到绝对优势的举措之一(聂必凯、郑庭曜、孙伟、蔡金法,2011)。由于美国在全世界的影响力,以及21世纪人才重要性的日益彰显,发达国家和新兴经济体国家也日益重视英才教育,视其为国家教育和社会经济发展战略的组成部分。什么是英才教育,对人才如何定义和辨识,随着心理学的发展和社会变迁,历史上对此有不同的预设。英才教育的目的、方向 and 手段是什么,教育学者对此也有不同的观点。在定性和用词上,中国大陆长期采用“超常儿童”和“超常教育”的提法,也有人用“天才教育”的说法;中国香港和台湾地区现在流行的是“资优儿童”和“资优教育”的提法。我们则倾向于采用更为中性的词“英才教育”描述这一教育强化手段的特质:“英才”既包含儿童本身的素质基础,又体现教育培养的目标和结果。

美国的英才教育始于20世纪20年代,至今已经走过了近百年的历程。其实,它的发展并非一帆风顺,其间对于人才的认识、人才成长规律的理解,以及如何处理高端人才培养与普及教育的关系,如何平衡满足社会对人才的需求与个体对自我实现的目标,如何协调追求卓越和机会公平的问题,都有诸多讨论,乃至出现争议。但是,从整体上看,美国的英才教育在长期发展中形成了自身的规模和体系;从世界范围看,它是最完备和成熟的,与美国的经济、社会、

科技、军事对人才的需求是相适应的,起到了向大学提供源源不断的、有成为高端人才潜质的学生的作用,也向社会输送了大量具有创新性和批判性思维的决策者、管理者和科技人才。

本文将从社会、文化和体制三方面对美国英才教育的背景和状况作一个概述。在社会层面,本文强调政府倡导、民间推动、家庭支持三个要素;在文化层面,本文论述个体为本、多元取向、创造为先的英才教育价值理念;在体制层面,本文突出多种渠道、多样模式、多方资源的英才教育格局。美国英才教育的这些特点,对日益走向强盛、多元和现代化的中国及与之相适应的英才教育具有启示和借鉴意义。

美国英才教育的社会背景和支持机制

社会基础

教育作为一种社会现象根植于社会之中,英才教育同样需要深厚的社会基础,我们把它归结为三个方面:政府倡导、民间推动和家庭支持。

1. 政府倡导。

美国的国家体制中,教育立法主要在州政府一级,联邦政府更多的是做政策上的引导(曹原在本书第一章对这两级政府制定的英才教育的政策和法规作了详细描述)。联邦政府资助的动力主要来自两方面:第一是重视英才教育对社会经济发展的长远战略意义。比如1957年苏联发射第一颗人造卫星后,由于肯尼迪政府的倡导,形成了一个英才教育(尤其在科学方面)得到极大提升的时期。第二是使弱势群体通过英才教育获得同等机会,提升社会地位。《贾维茨英才儿童教育法案》(*Jacob K. Javits Gifted and Talented Students Education Act*)不仅资助了美国的英才教育国家研究中心(National Research Center on the Gifted and Talented),而且针对如何强化一些群体(如经济弱势、有各种学习障碍、非英语母语等群体)的英才教育参与度,提供了长达20年的政策和实践研究。州政府、地方政府和社区在制定教育政策上有独立性,会因地制宜,做法各有不同。如20世纪80年代初在北卡罗来纳州成立的科学数学特色高中(也叫州长高中),就是由当时的州长詹姆斯·B. 亨特(James B. Hunt Jr.)联手杜

克大学校长和当时的一名参议员建立的。他上任后把提升教育水准作为执政的重大目标。由于资金有限，与其把钱分散花在许多地方，不如集中起来办一所培养高端人才的两年制示范性高中，录取对象是十年级学生（相当于中国的高一学生）。又如纽约市教育厅，作为管辖纽约市五大区的教育部门，至今设了八所科技、艺术和人文等特色高中，用全市统考和填志愿的方式录取。其中有些学校已经有很长的办学历史和丰富的办学经验，并且人才辈出。比如在1938年成立的布朗克斯科学高中（Bronx High School of Science）的历届毕业生中，从20世纪70年代至今出了七位诺贝尔物理学奖得主，无论从统计学角度，还是从教育发展角度来看，这样的现象都不可能是偶然的。

2. 民间推动。

相对于政府倡导，民间力量直接代表社会的利益诉求，所以它是一支支持英才教育的更稳定的力量。从基层的家长组织，到地方和州一级的非政府组织，一直到全国性的协会（如“资优儿童全国协会”，National Association for Gifted Children），形成了一支强大的民间推动力量。他们游说议会，借助媒体提出诉求，他们成为学校和家长之间以及学校和社区之间的桥梁。历史上，每当美国的教育呈现颓势时，英才教育往往会受到如“精英主义”的指责，似乎它是教育的泰坦尼克号沉没时一只为少数人准备的救生船（Gallagher, 1996），而此时支持英才教育的民间力量会起到重要作用，从而保证了英才教育的可持续发展。另外，社会上和学术界的有识之士也是推动英才教育的重要力量。有时他们是直接以捐款的形式支持英才教育，有时是作为公共知识分子发表意见，呼吁对英才教育的支持。

3. 家庭支持。

英才教育最主要的社会基础是社会上的中产阶级。美国中产阶级的教育价值观含有鲜明的追求卓越的元素。一般而言，中产阶级更愿意也有能力对子女的教育进行投入。他们不仅对孩子在学习上较高要求，并且支持孩子个人特长的发挥和培养，这些都是支持英才教育的重要的经济和社会基础。像美国众多的人才搜索计划（见第四章），如果没有家长的支持，很难形成如今的规模和气候。对此，第十一至十四章提供了大量信息。

文化价值

教育实践本身有很强的文化取向和价值取向，况且教育本身就是一种独

特的文化活动,所以价值观必然渗透于教育实践中。我们把它归结为三种取向:个体为本、多元取向和创造为先。

1. 个体为本。

教育是一项个体性很强的事业,需要关注每个学生在成长过程中的经验、特点和需求。那种模仿工业化时代的流水线大规模生产,制造一个模式的教育模式已经过时了。英才教育体现的正是按照个体教育需求去设计教育的理念。其中,超前式教育(*acceleration*,见第三章)主要是利用灵活的升级制度,使学习进度很快的学生能够越过已经掌握的内容而直接进入高年级课程的学习,或者用跳级的形式全面进入下一阶段的学习。差异化或者叫区分化教学(*differentiated instruction*,见第六章)通过课程和教学的调适,能够为学习能力强的学生提供更富有挑战性的课程和学习经验。丰富教学模式(*enrichment*,见第五章和第七章)则为优秀学生在常规课程之外的个别化课程、暑假或周末提供一般学校不会提供的学习机会和经验,比如专题研究、产品研发、节目制作等等。这些活动都贯穿了尽可能让教育符合每个人的特点展开的宗旨。同时,课堂并不是学习的唯一场所,各种正式的学校教育与非正式的校外教育相辅相成(见第八章),以达到为个体提供最优化的教育和发展环境的目的。

2. 多元取向。

个人为本的应有之义是多元取向。首先,多元取向代表了心理学对人才的认识,即人才是多方面的,每个人都可以通过发挥长处,表现其卓越的一面。因此,在识别人才时,也需要多样化的手段、多元标准,而不是单一手段,如单一测试或单一标准(见第二章)。其次,多元取向代表了一种教育价值观,即我们需要各种人才,而不是一种人才。我们固然需要培养学者,但学科知识的创造性应用,在各个应用领域都是迫切的。所以,仅仅关注学科知识、学业成绩便成为一种单维度的教育价值观。英才教育现在越来越重视实际的知识应用能力以及领导能力和创新能力的发掘,它可以是艺术的或技术的,也可以是实用领域的,甚至可以是自创领域的。只要对社会有价值,有利于文化的丰富、社会的改善、经济的提升,英才教育就值得鼓励和支持。在实践中,多元取向是通过提供各种机会和选择实现的。机会越多,选择就越丰富;选择越丰富,学生就越有可能脱颖而出,独树一帜。这样的多元取向,体现在像丰富课程的内容广泛性上,即使像托马斯·杰弗逊科技高中(*Thomas Jefferson High School for Science and Technology*)、布朗克斯科学高中这样的科学特色学校,也鼓励学生从事

各种艺术实践或社会实践。在这种综合性的自由教育中，人才会形成自己的特色。这就像乔布斯那样，既有对技术的敏感，又有对艺术的追求，最终成就了一个当代传奇。说到这点，又自然引出第三个文化特征：美国的英才教育始终强调创造力的培养。

3. 创造为先。

美国是个依靠创新而发展壮大的国度，锐意创新，不断进取，贯穿于美国的历史中。在教育中，这种精神也反映在学校里：鼓励学生从小不满足现状，敢于挑战权威，勇于想象，把不可能变成可能的途径。无论是早期的 E. P. 托伦斯 (E. P. Torrance) 还是后来的约瑟夫·S. 兰祖利 (Joseph S. Renzulli) 都把从小培养创新精神和创新能力作为教育的重要目标。兰祖利的三环人才理论 (Three-Ring Conception of Giftedness) 便是着眼于创造取向的早期培养观 (见第五章)。由于创造力并非某种简单的思维方式，而是结合了个人的知识、个性、习惯以及价值的一种行为和思维取向，因此在英才教育中，重要的不是单纯地训练创造性思维，而是在知识的追求和知识的应用中灌输批判思维、发散思维和换位思维，从而产生思维的新质。对于教育的成果而言，重要的不是学生的产品能够对社会的某个领域有多大的贡献，而是学生能从自己的创造性劳动中领悟到知识，感受自己的能动性，培养对工作的执着精神和想象力，使自己能够在今后的学习中保持求知和创新的锐气与热情。在强调创造力教育的重要性时，这一点常常被忽视。

归结起来，这种英才教育思想包含了对英才的三层理解：一是承认英才的存在；二是突出英才的多样性和个体性；三是强调英才的发展性、人的能动性以及人的创造本性。

体制支持

仅有社会基础和价值支撑是不够的，体制和机制上的支持才是人才教育最终能够持久和有效的关键。体制的支持体现在多种渠道、多样模式和多方资源这三个方面。

1. 多种渠道。

多种渠道体现在多种计划或教育递送方式同时并进上。比如，有些方案是学校内部的，如超前式教育 (见第三章)；有些是以大学为中心的，如人才搜索计划 (见第四章) 和普渡丰富课程 (见第七章)；有的属于基金会支持的，如戴维

森学院(Davidson Institute);还有的是受到企业支持的(见第八章)。由于英才教育有对资源和教学的独特需求,故不是所有学校都有条件满足英才教育的多种需求,因而多种渠道提供英才教育的机会显得格外重要。

2. 多样模式。

与多种渠道(递送方式)不同,多种模式是指课程模式和教学方式的不同。课程模式方面,超前式教育采取的是加速的方式(见第三章和第四章),而丰富教学模式采取的是拓展的方式(见第五章和第七章),万拓氏—芭氏卡(VanTassel-Baska)则形成了自己的综合课程模式(Integrated Curriculum Model,见第六章)。由于英才教育针对不同年龄段的学生有不同的教学内容和资源需求,因此课程模式的差异性和多样化是必然的。小学和初中的教育专业化及学科化水平比高中低,所以大量丰富课程成为丰富学生经验和激发学生兴趣的很好的手段。到了高中阶段,课程更加专业化、系统化、序列化,可以引入各种先修课程和高级课程,以满足学生专业化的需求。在教学方式上,英才教育更强调在逼真的情境中学习、项目式学习、研究性学习及独立学习(见第五章)。同时,学生需要有机会直接观摩专家的工作,乃至和专家一同工作或研究,以了解专家的思维特点、工作习惯和价值观。这就要求突破常规学校教育中相对呆板的、仅围绕教科书的传统教学模式,开展围绕回答、解决现实问题的探究式学习。与之对应的是,大班学习也被小组或个人的项目研究代替,课程内容也从单一学科过渡到多学科或交叉学科的研讨。美国现今的状况是以学科内容为中心的教学模式,与以探究问题为中心的、强调思维能力培养的教学模式并存。这两种模式在学生不同的发展阶段各有其重要的功能(Dai, 2010)。

3. 多方资源。

英才教育对资源有独特的需求。这里的“资源”泛指教育活动所需的工具、材料、技术、信息、知识专长、经费开支等。从资金的角度来看,虽然许多州政府对英才教育有一定拨款,但这项拨款往往是不够的,像北卡罗来纳州那样的“州长学校”毕竟不能解决所有问题。有统计显示,美国给普通学校的英才教育专用款不到针对残疾儿童的特殊教育拨款的5%。从英才教育所需要的工具、场所和专业知识来看,普通学校也是捉襟见肘,很难完成为少数拔尖学生提供高端学习的任务。这就决定了需要社会各方提供这些资源。大学在提供这些资源方面是最得力的,如开发课程资源、培训教师、研发技术平台以及由有关教授提供专业咨询或担任导师。第四章至第七章讨论了如何充分利用大学资源

服务于英才教育。第八章讨论如何调动、整合社会资源以支持校内和校外的英才教育活动。第九章重点描述了如何利用网络资源、信息技术来提升英才教育的能力,提高英才教育的质量。

美国英才教育的分化和转型

当今美国英才教育形成三足鼎立的态势,戴(Dai, 2011; Dai & Chen, 2013)把这三种取向称为三种典型的实践范式:“资优儿童”范式、“人才培养”范式和“适才教育”范式。

“资优儿童”范式以第一代学者如刘易斯·M. 推孟(Lewis M. Terman)和利塔·S. 霍林伍斯(Leta S. Hollingworth)为先驱,运用较为严格的量化指标,如智商水平或学业成绩,作为“资优儿童”的评判标准。这种以识别或鉴别“资优儿童”为驱动的教育模式依然是主流,它延续了本质主义的传统,即强调这类资质出色的儿童的同质性和特殊性。与此同时,强调人才多元化,以“才能培养”(talent development)并为未来提供人才(尤其是有创造力的人才)储备为中心的教育模式得到越来越多人的认同。

“人才培养”范式以朱利安·C. 斯坦利(Julian C. Stanley)、约翰·F. 菲尔德胡森(John F. Feldhusen)、约瑟夫·S. 兰祖利等为先导,主张更多元的、更突出领域具体性的、更具有灵活的辨识策略和前瞻性的教育使命。这一潮流受了发展主义的影响,即突出人才的生成性和环境的作用。

此外,还有一支力量目前呈上升趋势,即提倡将特殊教育的个别化和区分化教学原则运用于所有学生,包括特别优秀和具有特长的学生。我们将它称为“适才教育”。它是在美国全纳(full inclusion)教育大环境下,寻求发现个体先修需求的因材施教模式,主要代表是詹姆斯·H. 波兰德(James H. Borland)和查尔斯·A. 汤姆林森(Charles A. Tomlinson)等,他们更加关注学生个体在常规课堂的特殊处境以及教师的应对策略。“适才教育”范式的最新发展是将特殊教育的“对教育干预的反应”(Response to Intervention, RtI)作为其重要手段。本质上,这一范式用区分化教育取代资优教育(由此去除了传统的辨识“资优儿童”的分类和选拔功能,淡化了它的精英教育的色彩),并且把英才教育的使命限制在常规课程和学校资源允许的范围之内(这与“人才培养”取向完全不同,

后者希望突破课程和学校的局限,不拘一格培养各种人才)。

英才教育三种实践范式的比较

范式 维向	资优儿童	人才培养	适才教育
理论预设	思维、情绪等方面的质的不同;需要特殊教育干预	特殊才能会逐渐显现并成为教育的重点;人才的多元性、发展性	课程背景中先修和其他个性化课程教学的需求
辨识原则	根据测量排序分类;并可细分为若干次级类别	根据具体才能做选择和教育安置、干预	在具体教育情境中作诊断性的“需求”评估
评估手段	对“资优”的性质和程度作单一或综合测量	根据心理测量和任务表现的观察,发现独特长处、兴趣和发展轨迹	诊断先修需求;利用“对教育干预的反应”确定需求
课程	资优教育的课程提供最适合“资优学生”的学习经验	人才培养的课程为显示某领域潜质的学生提供必要的学习经验和各种选择	适才教育的课程提供最个性化,且最匹配个体需求的学习经验
心理辅导/干预	针对这个群体因与众不同而出现的社会情感问题	针对在人才成长和追求卓越过程中所固有的情感和动机问题	针对个体学生在常规课堂的适应情况和社会性情绪问题
服务的对象/范围	相对而言只有少数人参与	相对而言有更多的、具有不同类型潜质的学生参与	服务不固定在某个具体群体,按实际情形决定服务的层次和干预的程度
和常规课程的关系	不连贯的;有时脱节	补充性的,可以是课程的延伸拓展,也可能是无关的	分层的服务,与常规课程有直接关联
价值取向	带有精英教育色彩	鼓励各路人才脱颖而出,追求卓越	满足个人的教育需求,以适恰为目标

美国英才教育的挑战

英才教育在美国近百年历史的演进，一方面和心理学、教育学和社会学的发展有关，另一方面与经济社会发展对人才的需求有直接关系。而如何为一部分显示才华的学生提供高端学习的机会，同时又使更多学生，尤其是少数弱势群体，参与和受益于英才教育，这是目前面临的挑战。基于政治和伦理的考虑，在美国，对英才教育有不少质疑的声音。上面所说的“人才培养”和“适才教育”这两种范式在一定程度上是对教育公平和平等的回应，使各类人才不至于因教育政策的失当而埋没。但是，平权的理念，也导致某些人倡导教育的民粹主义，即人人都有天赋，因此不需要选拔人才，不需要英才教育。这个观点貌似“正确”，但混淆了政治概念和生物学概念。政治上，每个人都拥有受教育的权利，但是，机会的公平和平等不代表教育手段的相同、结果的同等。教育公平的最大误区是将教育公平等同于给所有人相同的教育。人与人的个体差异意味着不同的机会、不同的需求、不同的结果，只有区分化教育、差异化发展才可能获得个人发展最大化的结果，这也是教育公平的最大化之路。对于英才教育来说，不能回避的是选择标准和卓越标准(Dai, 2010)。前者意味着英才教育和普通教育相比会有“准入”门槛，后者意味着英才教育会超越常规课程的目标而具有更高更特殊的标准。甄选实践中可能存在的不公平和不合理是值得探讨、研究和改进的，但选择标准和卓越标准本身不应该成为“精英主义”批评的理由。确定选择标准的根本目的不是为了证明某些学生多么与众不同，而是为了保证这些学生有能力、有动力追求比其他学生更高的卓越标准。

英才教育的另一个阻力来自所谓“全面发展”的教育理念，即认为学校没有必要注重发展个人专长。美国英才教育传统上重视辨识“资优儿童”，但不注重如何培养他们的专长，因此对英才教育项目的有效性缺乏有说服力的证据。这也是英才教育被诟病的原因之一(Berliner & Biddle, 1995)。这种批评也隐藏着巨大的危险。美国教育的倾向是避免选择优秀的学生进行重点培养，其结果不仅回避了选择标准(选拔英才)，而且放弃了对追求卓越的倡导(Ross, 1993)。这种任人才自生自灭的教育政策是有害的，不利于最大限度地利用教育资源和多出人才。贝拉克·侯赛因·奥巴马(Barack Hussein Obama II)的“迎

头赶上”(Racing to the Top)的教育新政对前任总统乔治·沃克·布什(George Walker Bush)推行的《不让一个孩子掉队》(*No Children Left Behind*)法案有所校正,但还远远不够。在英才教育问题上过度政治化的必然结果,就是教育制度在培养人才上的不作为。这是中国教育政策研究者,乃至当政者,需要引以为戒的。好在美国的教育并非完全是政府主导,大量民间组织、大学和企业的积极作为和资源上的投入(其中包括大量私立精英学校),使美国英才教育资源在世界上依然是最丰富的,它的研究团队、师资培养和资源配置也是相对完备的。

如今,人才培养的多元化和社会化是英才教育的新趋势。政府和民间力量的协作,学校和社会力量的良好互动,追求卓越和多种人才发展的价值认同正在形成。机会和选择的多样性,激励和选拔机制的针对性,社会价值的多元化,将成为英才教育今后发展的大势。这既是学校体制改革的方向,也是整合社会资源(技术资源、互联网资源、大学资源)、多方位地探索开放灵活的培养模式的需要。英才教育无边界:健全的英才教育社会机制是一个社会发展的重要风向标。说到底,英才教育体现的是一个社会在教育体制、社会体制以及文化上所呈现的活力和价值观。

结语:本书的意义及结构

在各国的历次教育改革中,英才教育和大众教育(education for all)一直存在时而相互兼顾、时而顾此失彼的问题。这两种教育观的冲突在中国教育体系中也存在着,特别在近十年的中国教育改革中,随着九年制义务教育的普及,大众教育成为当前教育改革的驱动力。然而,大众媒体、科学家及教育工作者们越来越担心,过分注重大众教育会牺牲英才教育。

这一担心与当前中国的经济社会发展状况关系密切。尽管中国在过去30年中经济发展达到了举世瞩目的程度,但是深入分析中国经济发展的结构与状况,人们越来越担心,由于缺乏技术性、创造性含量,造成大量企业处于产业链的底端,经济高速发展仅靠高能耗、低环保成本、低劳动力成本是不可持续的。中国经济需要摆脱“以八亿件衬衫换一架空客飞机”的窘境(2010年4月26日《人民日报·海外版》)。中国的创新能力居发展中国家前列,但与发达国